

РЕЦЕНЗИИ

УДК 377
ББК Ч 30 в

ЧЕЛОВЕК. ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОФЕССИЯ. ЛИЧНОСТЬ

Под таким заголовком вышла в свет фундаментальная научная монография доктора философских наук, профессора, лауреата премии Президента РФ в области образования И. П. Смирнова (М., 2002. 419 стр.).

Е. В. Ткаченко

И. П. Смирнов хорошо известен в педагогическом сообществе и особенно в сфере профессионального образования России. Более 12 лет он возглавляет Институт развития профессионального образования Министерства образования РФ, который во многом определяет современную идеологию подготовки квалифицированных рабочих кадров в стране.

Научные труды Смирнова* отличаются глубоким методологическим подходом, ретроспективной анализа проблемы, привлечением зарубежного опыта. Для этого автора характерны полемический язык, смелые суждения, нередко расходящиеся с общепринятыми взглядами и официальной точкой зрения. Это выгодно отличает его работы от многих других научных публикаций.

Новая монография И. П. Смирнова «Человек. Образование. Профессия. Личность» дает многосторонний и крайне необходимый для данного этапа анализ причин торможения развития профессионального образования и одновременно его перспектив в новых условиях децентрализации управления и рыночных реформ.

В аннотации к монографии указывается, что в ней «представлено философско-педагогическое обоснование современной роли образования в формировании личности». Знакомство с работой показывает право автора на заявляе-

* Смирнов И. П. – автор более 200 научных работ, в том числе 12 монографий, 4 учебников. Он – научный редактор и соавтор двухтомной монографии «Национальный и региональный компоненты государственного образовательного стандарта». М., 1997; «Профтехобразование России: итоги XX века и прогнозы». М., 1999, удостоенной премии Президента России; двух бюллетеней ЮНЕСКО. Крупный вклад в разработку проблем НПО вносят его монографии «Начальное профессиональное образование: современные реформы». М., 1998; «Региональная модель профессионального образования». М., 1998; «Новые принципы организации профессионального образования». М., 2004 и другие.

ние подобного научного жанра. Он раскрывает значение таких новых и сложных характеристик, как социальная синергетика, социально открытое образование и условия его саморазвития, выделяет общее, особенное и специфическое в различных уровнях образования. В монографии ярко и весьма неординарно исследуются основы мировоззрения в контексте произошедших в последнее десятилетие крутых перемен в представлениях об обществе, человеке и его истинной сущности.

Не отрицая истины в познании, Смирнов справедливо отмечает, что по мере углубления познания человек вынужден уточнять, а порою и опровергать казавшиеся ранее неопровержимыми постулаты. Так, всемирный закон земного притяжения уточнен явлением невесомости в околоземном космическом пространстве, теория относительности Эйнштейна изменила представление о времени как универсальной мере движения.

Автор с первых страниц заявляет свое кредо эволюциониста, горячего противника радикальных реформ и великих потрясений, какими бы благими целями они ни прикрывались. В постепенном отрицании, подчеркивает автор, и заложен момент связи старого с новым, подвижность всех границ в природе и обществе, эволюционный характер всех живых форм. В любом явлении всегда имеются остатки старого и основы нового. Именно поэтому *новое никогда не может быть полноценным, если оно не вырастает из старого*, а создается на его развалинах. Данное положение очень актуально для образования, в том числе современного этапа его модернизации. По этой причине, делает вывод автор, радикальные реформы образования, ориентированные на «великий скачок» в новое качество, всегда терпят поражение.

Именно излишним радикализмом автор объясняет крах многих образовательных реформ 90-х гг. Более того, в последние десятилетия «реформы» становятся уже чем-то обыденным. Общественное сознание настолько привыкло к ним, что никто уже не задумывается, почему Россия развивается путем реформ, а не нормальной эволюцией, свойственной цивилизованному обществу и природе в целом. В монографии приводится печальное множество примеров, когда вместо созидательного потенциала реформа несла разрушение и приходилось начинать новую реформу только для того, чтобы вернуться в исходное состояние.

«Хорошо, что в России исчерпан лимит на политические революции, – заключает эту тему автор, – но плохо, что теперь в ней открыт бессрочный кредит на социально-экономические реформы!».

В подобном контексте без «оглядки на авторитеты и законы» выдержана вся монография, что можно оценить как обращение к редкому ныне жанру научной критики.

Другой важный философский вывод, сделанный автором из общей теории развития и становления человека и цивилизации, состоит в установлении открытого характера любой из существующих в природе и обществе систем, хотя степень их открытости различна и объективно зависит от уровня развития, а субъективно – от деятельности людей. Именно благодаря открытости социуму система образования получает способность к саморазвитию под воздействием не только борьбы противоположностей, как утверждалось ранее в известных классических законах, но и сотрудничества, кооперации, как показывает далее автор.

В монографии критически осмыслена проблема социальной сущности человека и воздействия на него общественных условий жизни, которая сегодня лежит в основе государственной политики цивилизованных стран, их подходов к организации образования и воспитания молодого поколения. Соглашаясь с утверждением Д. И. Фельдштейна: «От ответа на вопрос, как соотносится социальное и биологическое в развитии человеческой личности, зависит построение стратегии и тактики воспитания подрастающего поколения» [4], Смирнов замечает, что обращения некоторых ученых к личности, особенно распространенные среди психологов и педагогов, внешне безупречно гуманные, часто способны только усложнить понимание сущности человека и роли образования в процессе его социализации. Например, предлагаемая наукообразная оценка человека «как биопсихосоциоприродно-космического существа» лишь затрудняет разработку теории социализации человека в новой среде демократического общества.

Если уподобить человека айсбергу, то личность – лишь его надводная, видимая часть. Не случайно «предметом воспитания» у К. Д. Ушинского, например, является не личность, а человек. Вот почему образование, обучение профессии были и остаются главной сферой человекостроительства. Отсюда автор выводит формулу социализации: *человек – образование – профессия – личность*.

У молодежи как субъекта воспитания нет собственной истории. Она менее взрослых связана с догмами и обычаями, обладает высокой социальной динамичностью, быстрым восприятием нового, как положительного, так и отрицательного. Молодежь нуждается в правильном осмыслении постоянно возникающих и новых для нее жизненных ситуаций, неизбежных ошибок. В этой связи автор поддерживает и методически развивает мысль о недопустимости «устранения воспитания как задачи образования» [1].

Характерной особенностью для монографии И. П. Смирнова является несколько ушедшая из педагогических исследований последнего десятилетия масштабность и широта анализа методологических основ образования. Автор

ищет ответ на реальные проблемы развития образования в самой природе новых общественных устоев, противоречивых очертаниях современной демократии, сталкивающихся взглядах новых идеологов. Он справедливо подчеркивает, что в современной России продолжается мучительный и трудный поиск национальной идеи, которая могла бы лечь в основу нового мировоззрения и составить нравственное ядро системы образования, формирования нового поколения.

Рассмотренные в монографии наиболее распространенные в настоящее время идеологические ориентации позволили выявить следующий парадокс: каждая из них содержит некое рациональное зерно, однако ни одна не может быть принята в «чистом виде» как общенациональная идея, так как не способна создать продуктивного и привлекательного для большинства идеала, стать стержнем формирования современной личности.

Среди ведущих идей современной России автор выделяет *либерально-западническую* ориентацию, достоинства которой состоят в том, что именно в рамках либерализма были первоначально разработаны ценности, ставшие в настоящее время общецивилизационными: политическая свобода, плюрализм, права человека и т. п.

Однако в русле отечественного варианта той же идеологии был создан и активно внедрен контрпродуктивный миф о прирожденной ущербности России и русского народа, объясняющий ее огромное и чуть ли не вечное отставание от Запада. Отсюда родилась и в последнее время получает опасное распространение упадочническая идея необходимости возврата к *тоталитаризму, самодержавию, монархии*.

Еще одна политическая ориентация определена как *консервативно-почвенническая*, чаще всего связываемая с православием. Реже – с мифом об избранности русского народа, о «народе-богоносце». Привлекательность такой идейной ориентации состоит в стремлении сохранять и укреплять отечественные культурные традиции и повсеместно защищать государственные интересы России. Однако, нельзя не учитывать многонациональный характер России, наличие различных религиозных конфессий, возможность их столкновения.

Продолжает сохранять популярность *коммунистическая* ориентация, в рамках которой в свое время был разработан идеологический миф о предназначении России стать провозвестницей самоорганизующейся общественной формации, своеобразной моделью будущего для всего человечества.

Активно обсуждаемой в современном российском обществе является *идея российской духовности* или духовных ориентиров российской цивилизации. Представляется закономерным, что в последние годы именно ведущие организаторы образования и представители педагогической науки (Г. А. Бордов-

ский, В. И. Байденко, В. П. Борисенков, В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, А. М. Новиков, А. А. Реан, В. В. Рубцов, О. Н. Смолин, В. М. Филиппов, Г. А. Ягодин и др.) обращаются к важной теме возвращения в общество и включения в механизм воспитания молодого поколения новой общенациональной идеи.

Плюралистический характер духовно ориентированной российской национальной идеи делает ее приемлемой для широкого спектра организаций и общественных групп. С идеей российской духовности могут согласиться представители всех основных конфессий, религиозно индифферентные группы населения, в том числе атеисты. При соответствующей интерпретации она вполне может стать полем относительного согласия и нравственным стержнем здоровой идеологии формирования молодого поколения.

Причина увлеченности нынешней российской элиты реформами И. П. Смирнов связывает не только со сменой политического и экономического курсов. Они во многом провоцируются частой сменой руководящих кадров и отсутствием преемственности в их работе. Новые лидеры с молодыми амбициями приходят во власть на волне жесткой критики своих предшественников. Войдя в должность, они первым делом развенчивают прежний курс и провозглашают яркую идею очередной реформы с целью прослыть новаторами и спасителями отечества или хотя бы своей отрасли (региона, города).

Еще одну ошибку реформаторства автор видит в том, что концепции реформ разрабатываются самим образовательным ведомством и составляются «под себя», под свое корпоративное видение ситуации. Иногда в процесс ведомственного целеполагания вторгаются еще и субъективные факторы. Например, по И. П. Смирнову так называемые альтернативные концепции предлагавшейся в 1997 г. реформы, дезорганизовавшие все образовательное сообщество России, фактически являли борьбу двух внутриминистерских группировок – министра и двух его заместителей: Кинелева и Тихонова-Асмолова.

Министр образования В. М. Филиппов в начале 1999 г., обобщая развитие системы за годы предшествующей социокультурной трансформации России, вынужден был признать: «В итоге мы не имеем ни одного стратегического документа по развитию системы образования».

Созываемые для очередных реформ временные творческие коллективы – ведомственные по духу и составу, работающие под прямым руководством Министерства образования, уже по своей природе не способны выразить общесоциальные цели, легко поддаются любому субъективно-административному нажиму. Вот почему «аппаратные концепции» образовательных реформ часто встречаются «в штыхы» педагогической общественностью, которая, казалось бы, должна воспринимать и поддерживать назревшие перемены.

Причина подобных неудач в том, что система образования России продолжает работать в закрытом режиме, вне связи с экономическими и социальными институтами общества. А имеющиеся связи чаще всего носят формальный, внешний характер и не оказывают существенного воздействия на стратегию и содержание образования. Продолжает жить опасная иллюзия, что все проводимые исполнительной властью преобразования носят необходимый и полезный характер. Привыкшее к послушанию общество доверчиво воспринимает новые реформы как безальтернативные и доктринально приемлемые.

По мнению И. П. Смирнова, образование не может развиваться авторскими реформами ведомства и даже правительства. Эти органы созданы не для того, чтобы ставить задачи гражданскому обществу, а чтобы исполнять его волю. Потому они и отнесены к категории исполнительной власти. Сфера образования, отражая ключевые цели общества – подготовку к жизни нового поколения – и открытая по своей природе, не должна замыкаться в узковедомственных интересах, ибо она – общесоциальна.

Разработка и принятие образовательных реформ – это прерогатива гражданских институтов. В общеобразовательной школе их представляют родители, педагоги, ученые. В профессиональной школе – еще и заказчики кадров, работодатели, профсоюзы. Привлечение их к реальному управлению позволит разрабатывать концепции реформ под общенациональные, а не ведомственные цели.

Допущенное в России конца XX в. отступление по большинству параметров национального образования – это не выражение воли народа и целей общества, – считает И. П. Смирнов, – а маневры аппарата исполнительных органов – министерства и чиновников Правительства, для которых цели образования – вторичны. Первичны же – цели самосохранения собственного статуса и жизнеобеспечения.

Так, Россия в начале 90-х гг., по мнению И. П. Смирнова, сделала шаг назад, возвратившись от 11-летней обязательной школы к 9-летней и переведя профессиональное образование, фактически, на хозяйственный расчет. Ясно, что эта стратегическая ошибка в самые ближайшие годы обернется новым глубоким кризисом и не только в образовании, но и в социально-экономической сфере российского общества. Не случайно уже в начале XXI в. начал интенсивно обсуждаться вопрос о переходе к 12-летней средней общеобразовательной школе, хотя он и не был принят Государственной Думой. Так, в духе худших традиций России, после шага назад делается два шага вперед.

Федеральная система образования представляет собой крупную организационную структуру, управление которой довольно сложно. В этой связи Смирнов ставит и анализирует *глобальный вопрос: какова степень оптималь-*

ной децентрализации федеральной системы образования? Ведь известно, что конечным пунктом на пути неограниченной децентрализации является хаос, анархия и потеря управления, равно как конечным пунктом излишней централизации – бюрократия, отрыв от реальности и утрата инициативы.

Анализируя данный процесс, автор указывает на преимущественно административный характер децентрализации управления образованием, упрощенную передачу властных полномочий от федерального центра к региону. Это выхолащивает профессионально-содержательный аспект децентрализации образования.

В монографии впервые исследован такой новый аспект децентрализации образования, как формирование горизонтальных (межрегиональных) связей. Их значимость в сфере образования в том, что они выходят далеко за пределы координации конкретных вопросов и все более становятся мостиком культурно-духовного обмена между регионами, способствуют сохранению единого образовательного пространства России в целом.

Горизонтальные отношения остаются недостаточно исследованным полем общей стратегии регионализации и такого ее нового аспекта, как формирование федеральных округов. Вместе с тем уже ощущается острая потребность в создании на базе федеральных округов региональных (межрегиональных) инфраструктурных элементов типа интегрированных образовательных комплексов, учебного книгоиздательства и телевидения, кооперированного изготовления технических средств обучения и т. д. В перспективе можно прогнозировать создание межрегиональных (окружных) научно-методических советов и комплексов как механизма интеграции потенциала нескольких регионов с целью учебно-методического обеспечения процесса развития образования [3].

И. П. Смирнов обосновывает неправомерность положения Закона «Об образовании» о включении в состав государственного образовательного стандарта национально-регионального компонента. Аргументом против этого является процедура его разработки и утверждения, а также многообразие таких компонентов даже в масштабе одного субъекта Федерации.

В монографии предлагается также разделить понятия «национальный» и «региональный» в структуре компонентов Государственного образовательного стандарта. Это значительно облегчает задачу его разработки и реализации в конкретном содержании учебного материала.

Региональный компонент включает в себя характеристику климатологических, экономических, социальных аспектов конкретной территории. Он может быть довольно схожим в соседствующих административных субъектах Российской Федерации, например, Марий Эл и Пензе, Татарстане и Волгограде. В то же время национальные компоненты в них могут иметь значительные

отличия, связанные с историческими традициями, самобытностью и культурой населяющих эти республики и области народов. (В Башкирии, например, проживает больше татар, чем башкир).

Ценность монографии Смирнова составляют не только ее глубокая философско-методологическая база, но и систематизированное обобщение практического опыта развития профессионального образования на самом трудном этапе – последнем десятилетии. Автор выявляет причины многих неудачных образовательных преобразований и реформ, хотя, как мне кажется, не всегда оправданно сводит их к субъективному фактору.

В контексте философского анализа важный вывод монографии состоит в том, что профессиональное образование России и на современном этапе продолжает сохранять замкнутый характер. Несмотря на уже заметно продвинутые рыночные отношения в стране, оно остается глухой к голосу заказчиков кадров, организационно не связано с работодателями, развивается в русле ведомственно-корпоративных интересов. Идея социального партнерства только продекларирована и не оформлена на законодательно-нормативном уровне. С этим выводом монографии трудно не согласиться.

В связи с этим важно отметить, что в этих разделах монографии отражены результаты исследований и анализа разработок одного из приоритетных направлений модернизации начального и среднего профессионального образования – формирования механизма социального партнерства. В течение нескольких лет этот механизм отрабатывался в рамках модели открытого образования под руководством И. П. Смирнова совместными усилиями специалистов ИРПО, департаментов и комитетов образования, образовательных учреждений НПО десятков регионов России в сотрудничестве с Союзом товаропроизводителей Российской Федерации.

Материалы этого раздела имеют два направления особой значимости. Во-первых, это крупная разработка с конкретными предложениями, имеющая стратегическое значение для реализации государственной политики в области СПО на ближайшие годы. В своей совокупности представленные материалы не имеют аналогов и крайне современны. Второе направление значимости – в системной организации научных исследований, научных подходов не только при разработке механизма социального партнерства образовательных учреждений в неотлаженной вариативной системе социального партнерства, но и в попытке разработки понятийного аппарата в этом новом для педагогики профессионального образования направлении работы.

Сами по себе результаты НИР, анализ имеющегося опыта в других странах, взятых в ретроспективе, их дифференцированная оценка и взвешенность при наложении на российские условия, глубокое знание системы НПО РФ и со-

держания ее работы делают эту часть рецензируемой работы особенно своевременной и важной.

Учреждения НПО РФ за последние 10–15 лет лишились поддержки базовых предприятий и вынужденно перешли на бессистемные взаимосвязи с десятками и сотнями различного рода заказчиков, работодателей, партнеров, представляющих в последние годы в основном уже негосударственный сектор экономики. Система начального и среднего профессионального образования оказалась не только без финансово-экономического, материально-технического, но и без научно-методического и научно-прогностического обеспечения.

Практическим вопросам социального партнерства посвящены уже достаточно многочисленные исследования. Однако большинство из них проведены в рамках экономических и социальных наук и не затрагивают педагогические аспекты социального партнерства в системе начального и среднего профессионального образования. Поэтому крайне важно, что кроме чисто теоретических разработок в монографии представлены практико-ориентированные на систему НПО специфические проблемы социального партнерства и на их основе определены новые направления педагогических исследований, круг научно-прикладных проблем и перспектив их изучения. Такие, как концепция общественно-государственного управления, новая парадигма взаимодействия работодателя (чему учить) и образовательного учреждения (как учить).

Сложность и новизна направления исследования требуют не только многообразия подходов к определению понятийного аппарата, но и научной формулировки основных дефиниций, приемлемых для использования и развития данного исследования, что, собственно, и отмечается в книге И. П. Смирнова. Приходится лишь удивляться тому, что академическая наука отстала в разработке этих важных проблем модернизации и развития профессионального образования. Что эти ключевые вопросы, связанные с отставанием науки от проблем, возникающих при формировании социального партнерства, механизмов и средств их реализации (теория открытого образования, соучредительство, самоорганизация, которые открывают новые, неразработанные направления в педагогической науке), ставятся отраслевым институтам Министерства образования РФ и его директорам.

К сложной и крупной научно-исследовательской работе, да еще опережающего характера, не могут не возникнуть замечания. Остановлюсь на той части из них, которые, на мой взгляд, не получили должного освещения.

1. В книге недостаточное внимание уделено проблеме подготовки кадров для системы НПО. Сегодня имеется противоречие между требованиями работодателей к качеству подготовки рабочих и специалистов и неготовностью учреждений НПО к обеспечению этого качества из-за низкой квалификации

инженерно-педагогических работников. Из системы НПО идет отток кадров. (Так, если к 1990 г. среди преподавателей НПО РФ было 98% с высшим образованием, то к 2002 г. их стало менее 89%. Треть мастеров профессионального образования имеет разряд, равный или ниже того, который получает выпускник училища, лицея, колледжа. Менее 20% мастеров имеет высшее образование, а более трети – общее среднее образование и ниже его). Поэтому без решения проблем мастера профессионального образования – этой ключевой фигуры НПО – не будет и подготовки рабочих и специалистов высокой квалификации, а значит, и возможности надеяться на какие-то благоприятные прогнозы.

2. Можно было пойти дальше в содержательной части разработки проблемы социального партнерства. В частности, не ограничиваться трудоустройством выпускников как результатом партнерства образовательных учреждений и заказчиков. Целесообразно продолжение разработок механизмов субъект – субъектных взаимодействий социальных партнеров на стадии адаптации выпускников после трудоустройства и карьерного роста молодых специалистов, т. е. реализации жизненных планов специалистов в рамках конкретных интересов предприятия, что, особенно, и интересует работодателей. Кстати, в косвенной форме автор книги и предлагает решение этого вопроса через специфическую систему поитогового финансирования (однако никогда ранее не применявшуюся в России).

3. Крайне важно уделить внимание растущей сословности нашего общества, что особенно ярко проявляется в системе НПО. Здесь 80% родителей имеют заработок ниже 1000 р. в месяц, 50% детей живут без отцов; 80% родителей – это рабочие, колхозники (фермеры), безработные.

И нельзя допустить, чтобы на расслоение общества работала система образования, что вполне возможно при недостаточно продуманном введении института социального партнерства, ЕГЭ и ГИФО.

4. Необходимо и сейчас в Российской академии образования, в Министерстве образования и в Правительстве Российской Федерации ставить вопрос о социальной защите детей в системе НПО.

Названные выше условия, в которых живут учащиеся, фактически позволяют отнести их основную массу к группе риска. Тем более недопустимо то, что с производственной деятельностью в мастерских профтехучилищ (где трудные подростки зарабатывают небольшие деньги) взимаются налоги. Это безнравственное антипедагогическое постановление должно быть отменено. Однако в этом надо убедить Минфин и Минэкономики. Поэтому следует разработать механизмы защиты решений об этой отмене. Защиты от коррупционеров, а далее от тех, кто не понимает или не способен прогнозировать последствия от исполнения (и неисполнения) таких решений.

А они очевидны. Например, при непродуманной обвальной передаче училищ на региональные и местные бюджеты, при продолжении взимания налога с производственной деятельности учащихся число училищ и обучающихся в них будет сокращаться, и дети (а 6% из них шло в училища из-за голода) окажутся на улице. Таким образом, именно государство – если будут реализованы подобные решения – будет основным участником системного формирования социального сиротства в нашей стране. С другой стороны, оно же – основным участником системной поставки подростков из НПО в систему учреждений МВД и Минсоцзащиты. Но и в МВД, и в детских домах, и на улице эти дети будут кормиться. Но останутся без профессии. И к этому нельзя относиться с безразличием.

Как удачную и информационно насыщенную мне хочется выделить главу X. В ней приводятся и убедительно комментируются результаты Всероссийского социологического исследования учащихся и педагогов учреждений профессионального образования. Опроса подобной массовости (охвачены большинство регионов, 50 тыс. респондентов) в России до сих пор не проводилось. Составленный на их основе социальный портрет современного учащегося дает развернутое и доказательное представление о радикальных переменах в их сознании, отношении к труду, профессии и учебе, нравственных и идеологических ориентирах. Но, что еще важнее, автор измерил уровень вредных привычек в среде молодежи, что дает возможность читателю сопоставить их с данными по своему региону, городу, образовательному учреждению. К новым измерениям относятся итоги опроса об отношении учащихся и педагогов к религии, ведущим политическим партиям, степень освоения компьютера, Интернета и т. п. Можно утверждать, что представленные в монографии итоги социологического исследования будут многие годы служить эталоном для оценки тенденций, происходящих в среде учащейся молодежи.

Разумеется, столь фундаментальный и по объему (500 страниц), и по содержанию научный труд не может не иметь слабых сторон. На мой взгляд, несколько сложны для восприятия первые главы монографии – философское обоснование социальной сущности человека, его творческих характеристик, полемика по поводу истинности ряда фундаментальных законов. На мой взгляд, в первых главах не учтен разный менталитет огромных масс россиян, например, мусульман и христиан. Речь идет не о религиях, а о разных жизненных ценностях, о разной динамике роста народонаселения и об их разных перспективах даже на не слишком отдаленное будущее.

В разделах монографии о педагогической практике автору, на мой взгляд, следовало бы шире опираться на опыт регионов. Особенно в части прогнозов рынка труда, взаимодействия с работодателями, мониторинга стандар-

тов, оптимизации структуры подготовки рабочих кадров и сети учреждений НПО. Хочется надеяться, что автор учтет это в своих будущих публикациях.

В заключение хотелось бы отметить характерную для современного научного книгоиздания деталь. Рискну утверждать, что многие монографии пишут сегодня монотонным и скучным языком, с небрежной версткой и оформлением. Монография И. П. Смирнова написана живым и образным языком, читается с интересом и даже увлечением. Верстка книги необычна, имеет художественное оформление, содержит большое число смысловых иллюстраций, весьма удачно сопровождающих авторскую мысль и требующих собственных раздумий. (Однако, трудно согласиться с формой ссылок на литературные источники, так как постраничные ссылки удобны лишь для учебного пособия. Для монографии, как мне кажется, удобнее традиционная форма: давать полный список в конце, со ссылками по тексту. Попутно отмечу, что упущены работы, достаточно известные и важные, таких авторов, как В. И. Загвязинский, И. А. Зимняя, А. А. Лиханов, В. А. Пономаренко, В. В. Рубцов и других. Без некоторых из них обеднено содержание некоторых разделов).

В целом монографию И. П. Смирнова «Человек. Образование. Профессия. Личность» можно оценить как заметное явление в педагогической науке, фундаментальный труд, который будет служить базой для новых исследований и самого автора, и его научных школ в регионах России. С этим трудом, по моему мнению, будет полезно познакомиться ученым и аспирантам, педагогам и руководителям образовательных учреждений, органов управления. А самому автору хотел бы пожелать новых крупных научных исследований и удач.

Литература

1. См. Гуманистическая роль образования: православие и воспитание. М., 1999, с. 6.
2. Региональная политика и национальная доктрина образования. М., 1999, с. 5
3. Ткаченко Е. В., Глазунов А. Т. Базовое профессиональное образование. Основы регионализация и развития. Чебоксары, 2001 г.
4. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Избранные труды. М., 1999, с. 42.